

TERV ÉS PIAC AZ OKTATÁSBAN

EBBEN AZ ÍRÁSBAN AZ OKTATÁSPOLITIKA és az oktatás néhány sajátosságát igyekszünk feltárni piaci körülmények valamint redisztributív integráció¹ esetében, továbbá mivel ezeknek tiszta formája nem létezik, vegyes gazdasági körülmények között.

Az állami tervezés egyaránt jellemezheti a redisztributív társadalmi, gazdasági integrációt, és a piacot is, mint ahogy annak hiánya is mindkét társadalmi, gazdasági integráció államának sajátja lehet. Ugyanakkor elég nyilvánvaló, hogy az állami tervezés mindenképpen feltételez valamilyen mértékű redisztribúciót, hiszen anélkül a tervek megvalósítása aligha reális, vagy ha még sincs ilyen, akkor nem tervekről, hanem prognózisokról beszélhetünk.

Az írás első része a piac, a redisztribúció és a tervezés néhány alapfogalmát és jellemzőjét villantja fel, majd ezt követően próbálja meg mindezek hatását az oktatásra értelmezni.

Piac és redisztribúció

Polányi Károly a gazdasági integrációnak három fajtáját különbözteti meg: a reciprocitást, a redisztribúciót és az árucserét. „A reciprocitás a szimmetrikus csoportosulások kölcsönösen megfelelő pontjai közötti mozgásokat jelöli, a redisztribúció egy központ felé irányuló, majd e központból kiinduló elsajátítási mozgásokra utal, a csere oda-vissza mozgásokra vonatkozik, melyek egy piaci rendszer »személyei« között zajlanak.” (Polányi 1976:241.)

Jelen tanulmányban a piac és a redisztribúció érdekes számunkra.

Polányi definíciója szerint: „katallaktikus² szempontból a piac a csere színtere, a piac és a csere terjedelme egybeesik” (Polányi 1976:267).

A központból irányított társadalom, a redisztribúciós integrációs forma végigkíséri az emberi történelmet, „számos [...] gazdaságilag nagyon fejlett civilizációban bonyolult munkamegosztást működtettek a redisztribúció mechanizmusának segítségével” (Polányi 1976:64–65). Megközelítésünkben az államszocializmus is egy redisztributív társadalmi forma, ami korlátozottan tartalmaz piaci integráci-

1 Az integráció fogalmát Polányi meghatározása szerint használjuk: „Az empirikus gazdaságok intézményszerűségi módjának vizsgálatát annak a módnak a tanulmányozásával kell elkezdni, ahogy a gazdaság egyensúlyra és stabilitásra tesz szert, azaz, ahogy részei kölcsönös összefüggésre lépnek és újratermelődnek. Ezt néhány (nagyon kis számú) strukturális séma kombinációja biztosítja, amelyet integrációnak fogunk nevezni. ...mivel ezek a formák elkülönítik egymástól a gazdaság szintjeit és szektorait, lehetővé teszik a gazdasági folyamat viszonylag egyszerű fogalmakkal való leírását, s ezzel bizonyos rendet visznek annak végtelen változatosságába”. (Polányi 1976:240.)

2 A katallaxia (catallactics), mint Mátyás Antal magyarázza, az osztrák közgazdasági iskolában a csere tudománya. (Mátyás 2004.)

ót is. Más oldalról a szabályozott piacgazdaság is tartalmaz redisztributív integrációs elemeket, mint arról később még lesz szó.

A piac

Mint láttuk – Polányi definíciója szerint is – a piac a csere színtere. Kicsit részletesebben úgy definiálhatjuk, hogy „...a piac a cserék absztrakt tere, ahol az eladók és a vevők közötti gyakori interakciók határozzák meg az árat. [...] Ebben a keretben az egész gazdaságot piacok rendszereként lehetett modellezni”. (*Kapás 2003.*)

Ugyanakkor Kapás azt is hozzáteszi, hogy „a tankönyvekben nem könnyű definíciót találni a piacra, de ha találunk is, ezek pontatlanok és felszínesek. A piac intézményi kapcsolatait vagy tulajdonságait pedig szinte egyáltalán nem tárgyalják ezek a könyvek. Az irodalomban túlteng a piaci jelenségek matematikai elemzése, viszont arra az egyszerű kérdésre, hogy »mi a piac«, nemigen kapunk választ”. Majd megállapítja, „furcsa paradoxon, hogy a piac fogalmára vonatkozó konszenzus hiánya nem akadályozza annak kiterjedt használatát a közgazdasági diskurzusban... A piacra való hivatkozáskor tehát mindenki a saját »hitének« megfelelő tartalommal használja a fogalmat, azaz a látszat ellenére nincs közös alap”. (*Kapás 2003.*)

A tervgazdálkodás

„A tervgazdaság a szocialista (kommunista) társadalom gazdasága. A tervgazdálkodás (tervszerű gazdálkodás) a szocialista (kommunista) gazdaság működtetésének a módja. A tervgazdaság legfőbb jellemző vonása az alapvető termelési eszközök társadalmi tulajdona; működtetésének tehát előfeltétele az alapvető termelési eszközök társadalmi tulajdonba vétele.” (*Bauer 1981:444 idézi Kovács Géza-t 1968:7.*)

Azonban a piaci társadalomban is elég korán felmerül a tervezés szükségessége. Elsősorban John Maynard Keynes nevét kell megemlíteni, akinél „1926-ban megjelent »A laissez-faire vége« című írásában már jelzi szembefordulását a korában egyeduralgó neoklasszikus elmélettel és liberális gazdaságpolitikával.” (*Andorka 1966.*)³

De ez csak ellenséges propaganda, megtévesztés, mint Sztálin az 1927-es pártkongresszuson mondja: „Olykor amerikai, német gazdasági szervekre hivatkoznak, amelyek állítólag szintén tervszerűen vezetik a nemzetgazdaságot. Nem, elvtársak, ezt ott még nem érték el, és nem is érhetik el, amíg ott kapitalista rend van. A tervszerű vezetéshez az iparnak nem kapitalista, hanem más, szocialista rendszerére van szükség, ahhoz legalábbis az kell, hogy államosított legyen az ipar, államosított legyen a hitelrendszer, nacionalizált legyen a föld, hogy legyen szocialista összefogás a faluval, hogy a munkásosztály legyen hatalmon az országban és így tovább.

3 „A laissez-faire vége” és más Keynes írásokat [lásd magyarul: Eszmélet](#), 2003 Tavasz.

Igaz, náluk is vannak holmi tervfélék. De ezek csak tervjósítások, tervtalálgatások, amelyek senkit sem köteleznek, és amelyek alapján lehetetlen az ország gazdaságát vezetni. Más a helyzet nálunk...” (Bauer 1981:445 idézi Sztálint 1952:349–350.)

Mint Szamuely és Csaba (1998) írja a 60-as évek közepére teljesen nyilvánvalóvá váltak a tervutasításos gazdálkodás problémái, olyannyira, hogy Sík György, az Országos Tervhivatal főosztályvezetőjének a *Közgazdasági Szemlében* megjelent tanulmányában⁴ elemezte azokat. Azonban a problémák gyökerét a módszertan és a számítástechnika kiforratlanságában látta. Jóllehet azt az elképzelést, hogy „a szocialista népgazdaság racionális működését egy szuperkapacitású komputer automatikus vezérletével szinte tökéletesen meg lehetne oldani”, már akkor többen igyekeztek cáfolni.

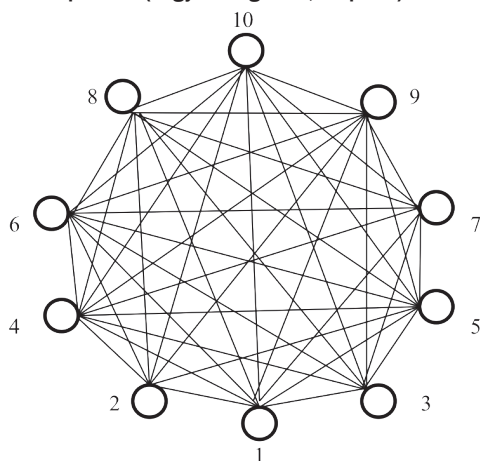
De, mint közismert, s mint megtapasztalhattuk a szocialista tervgazdálkodásnak nem a módszertan és nem a technika kiforratlansága volt a problémája.

A terv versus piac

Polányi Mihály⁵ (Polányi 1992) gondolatmenete alapján könnyű megérteni a tervgazdálkodás látszólagos racionalitását, de valódi nehézségeit.

Az autoritás – ha úgy tetszik a tervszerűen irányított gazdaság – lényegesen egyszerűbbnek, racionálisabbnak tűnik. Ez az egyszerűség az, ami általában az autoriter elképzeléseket ösztönzi. Azonban ha az egyes elemek összehangolásához szükséges információs üzenetek áttételeinek számát nézzük egészen más képet kapunk.

1. ábra: Spontán (vagy önkigazgató, ill. piaci) rend 10 elemmel

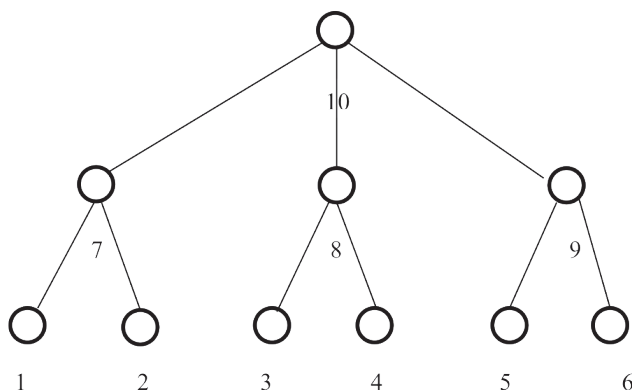


Forrás: saját szerkesztés

⁴ Sík (1966).

⁵ Polányi Mihály (1891–1976) magyar származású brit tudós, akinek munkássága igen széles körű, talán leginkább, mint filozófus ismert. Polányi Mihály a már idézett Polányi Károly (1886–1964) gazdaságtörténész öccse.

2. ábra: Autoritás (vagy korporatív, ill. központi irányítású) 10 elemmel



Forrás: saját szerkesztés

A spontán rend (azaz a piaci kapcsolatok) esetében (lásd 1. ábra) minden elemnek minden elemhez közvetlen kapcsolata van, és ezek száma annyi, amennyi az 1. ábrán látszik (minden elem 9 másikkal van kapcsolatban így elvileg 90 kapcsolat van, de gyakorlatilag egy-egy kapcsolat kétirányú így csak 45 kapcsolat van valójában). Tehát az összehangoláshoz – feltételezve, hogy minden elem mindegyikkel legalább egyszer kölcsönös kapcsolatba lép – 45 kapcsolatteremtés szükséges.

Autoriter kapcsolat esetében (lásd 2. ábra) viszont több mint 100 kapcsolatteremtésre⁶ van szükség (hiszen csak nagyon kevés elem áll közvetlen kapcsolatban a többi két, három vagy négy üzenetnyi távolságban van egymástól).

Polányi Mihály ez alapján is kijelenti, hogy „abszurd az az elgondolás, hogy a központi irányítás helyettesíti az önkigazgató rend funkcióit”. Mint kicsit arrébb írja „Változatlanul fenntartom, hogy bármit is tegyenek ezek a kormányok, a kidolgozott gazdasági tervekben megtestesülő számsoroknak nem sok közük van teljesítményeikhez. Malinowski kimutatta, hogy a törzsfőnököknek tulajdonított mágikus erő olyan hatalmat kölcsönöz nekik, amely nélkülözhetetlen az uralmuk alatt álló társadalmak számára. A mai gazdasági terveknek valószínűleg ugyanannyi gyakorlati értéke van az ezekben hívó nép jó kormánya számára, mint a régiek mágikus formuláinak, de nem több”. (Polányi 1992:41–42.)

⁶ Az autoriter rendben az 1. elemnek a 7.-kel 1, a 2.-kal, és a 10.-kel való kapcsolata 2–2, a 8.-kal és 9.-kel 3–3, a 3., 4., 5., 6.-kal 4–4 kapcsolaton keresztül történik (ez összesen 27 kapcsolat). A 2. elemnek a 7.-kel 1, a 10.-kel 2, a 8.-kal és 9.-kel 3–3, a 3., 4., 5., 6.-kal 4–4 kapcsolaton keresztül történik (ez összesen 25 kapcsolat).

A 3.-nak 8.-kal 1, a 4.-kel és 10.-kel 2–2, a 9.-kel és 7.-kel 3–3, az 5., 6.-kal 4–4 (összesen 19)

A 4.-nek 8.-kal 1, a 10.-kel 2, a 7.-kel és 9.-kel 3–3, az 5., 6.-kal 4–4 (összesen 17)

Az 5.-nek a 9.-kel 1, a 6.-kal és 10.-kel 2–2, a 7.-kel és 8.-kal 3–3 (összesen 11)

A 7.-nek a 8. és 9.-kel 2–2, a 10.-kel 1 (összesen 5) és végül a 8.-nak a 9.-kel 2 és 10.-kel 1 (összesen 3)

És végül a 10.-nek a 7., 8., 9. elemmel 1–1 (összesen 3).

Mindösszesen tehát 110 kapcsolati lépés – bízva benne, hogy nem hagytunk ki egyet sem.

De Hayek⁷ is így gondolja, mert mint írja: „Ha egyet tudunk érteni abban, hogy a társadalom gazdasági problémája lényegében az idő és a hely adta sajátos körülményekhez való gyors alkalmazkodás gondja, ebből mintha az következne, hogy a végső döntést azokra kell hagyni, akik ismerik ezeket a körülményeket, s pontosan tudják, milyen változtatásokra van szükség és ehhez milyen erőforrások állnak rendelkezésre. Nem reménykedhetünk az olyan megoldásban, hogy mindezeket az ismereteket először egy központi hatóságnak továbbítják, amely összesíti őket, majd kiadja a megfelelő utasításokat. A megoldás csak valamifajta decentralizáció lehet”. (*Hayek 1995:246.*)

A tervező állam tehát tarthatatlan gondolat sok közgazdász számára.

Terv plusz piac

A valóság, a történelem azonban más lett. Mint Kornai írja: „Hayek azt jósolta: az a kapitalista ország, amely rálép a központosítás, állami beavatkozás és tervezés csuszamlós lejtőjére és ott néhány lépést tesz, nem tud megállni a jobbagyság felé vezető úton. Nem így történt. Meg lehet állni negyedúton. Félúton még vissza lehet fordulni. A kérdés a politikai szférában dől el: érvényesülnek-e olyan intézményes garanciák, amelyek nem engedik meg zsarnoki uralom létrejöttét”. (*Kornai 1999.*)

Az állam szerepének megerősödése a piaci gazdaságokban a már említett Keynes elméletére vezethető vissza, aki az 1923–1933 közötti világgazdasági válság megoldására – a közgazdászok által addig helyesnek tartott „éjjeliőr” állami szerep helyett – erőteljes állami beavatkozást javasolt.

Az állam szerepét a közgazdasági elméletek a piaci kudarcokra és a közjóságokra vezeti vissza. Mint Pete Péter írja: „A közgazdaságtan piaci kudarcoknak nevezi azokat a helyzeteket, amikor a decentralizált, egyéni megállapodásokon alapuló (piaci) együttműködési rendszer nem, vagy csak nagyon rossz hatékonysággal működik... Vannak továbbá olyan, fontos szükségleteket kielégítő jóságok, amelyeket a piaci döntéseken alapuló rendszer nem, vagy nem elegendő mértékben állít elő... Ezekben az esetekben szokott az állam irányító szereplőként fellépni, mivel ezen esetekben csak közösségi (állami) akció segítségével biztosítható megfelelő mennyiségük”. (*Pete 2005:178–179.*) Azonban azonnal hozzáteszi, hogy „a szükségletek kielégítésének van egy meglehetősen széles köre, amelyben megítélés vagy elhatározás kérdése, hogy a társadalom mekkora szerepet szán a közösségi döntéseknek. Ennek megítélésében már jelentős szerepet játszanak a hagyományok, a történelmi különbségek is. Nem véletlen, hogy az oktatás, egészségügyi ellátás vagy a nyugdíjrendszer az egyes országokban igen változatos formákban valósul meg: a privát-piaci és a központi-állami szerepvállalások mértéke országonként és koronként is jelentős eltéréseket mutat”. (*Pete 2005:179.*)

7 Friedrich August von Hayek (1899–1992) Nobel díjas osztrák közgazdász.

Persze tisztán kell látni, „minél szélesebb körű az államon keresztül kielégített – akár közösséginek nevezett – szükséglet, annál több adót kell fizetni és annál kevesebb marad a privát szférában, hiszen az állam többnyire nem teremt, csak újraoszt”. (*Pete 2005:182.*)

Joseph E. Stiglitz „A kormányzati szektor gazdaságtana” című, széles körben ismert munkájában így ír: „Manapság a közgazdászok között az a felfogás érvényesül, hogy korlátozott kormányzati beavatkozás révén enyhíteni (tehát nem megszüntetni) lehet a legsúlyosabb gondokat: a kormányzatnak tevékeny szerepet kell vállalnia a teljes foglalkoztatás elősegítésében vagy a szegénység legrosszabb oldalainak enyhítésében, a gazdaságban azonban a középponti szerep a magánvállalkozást illeti meg. Mindmáig jelentős vita folyik arról, hogy a kormányzatnak mennyire szűken vagy tágan értelmezett módon kell fellépnie a gazdaságban. Néhány közgazdász, például John Kenneth Galbraith úgy véli, hogy a kormányzatnak tevékenyebb szerepet kell vállalnia, más közgazdászok, például a Nobel-díjas Milton Friedman vagy a szintén Nobel-díjas George Stigler meggyőződése szerint a kormányzatnak szűkebb körben kell fellépnie. Az ilyen álláspontokat az határozza meg, hogy az illető mennyire tekinti súlyosnak a piackudarccokat és hogyan értékeli a kormányzat korrekciós lehetőségeit”. (*Stiglitz 2000:31.*)

Arról van tehát szó, hogy miközben a közgazdaságtan elfogadja az állam gazdasági szerepét, nem tudja megmondani annak helyes, vagy ajánlható mértékét. Így azután az a 20. század második felétől és a 21. században az egyes országokban hatalmon lévő pártok elképzeléseitől függően meglehetősen változékonyan alakult. A hetvenes évek gazdasági válságai⁸ nyomán főleg Európában a fejlett országokban növekedett (a kommunista országokban pedig totális volt), majd a válságokat követően csökkent, bár mértéke továbbra is számottevő maradt mindenhol. Most a 21. század első évtizedének végén, az újabb gazdasági válság nyomán annak megoldását – úgy tűnik – a politika ismét az állam szerepének növelésében látja.

Tehát az inga kileng, hol az erős állam, hol az erős piac felé.

Az oktatás minősége és hatékonysága – terv és piac esetén

Elértünk végül is az oktatáshoz. Milyen sajátosságai vannak a redisztributív oktatásnak a piaci oktatáshoz viszonyítva?

Az egyik kulcskülönbség a minőség.

A redisztributív, azaz állam által tulajdonolt, működtetett, irányított oktatás minőségével mindig probléma van. Az állam nem egyszerűen csak finanszírozza az oktatást végző szervezeteket, hanem ezen szervezetek nagy részét maga hozza létre.⁹

⁸ A '70-es évek közepén és végén kialakult gazdasági visszaesésben meghatározó szerepe volt az 1973-as és az 1979-es olajválságnak.

⁹ Itt most nem teszünk különbséget a „központi állam” és a „helyi állam”, azaz a városi, megyei önkormányzat között.

A redisztributív integrációban a szereplők motívuma meghatározó módon a központ elvárás-rendszeréhez történő igazodásban ragadható meg. Az aktorok motívációs rendszerében – a központi elváráshoz igazodás mellett – a társadalmi presztízsük, elismertségük megtartására, növelésére való törekvésük játszik meghatározó szerepet. A szereplők teljesítményét – a piac mechanizmusai helyett – társadalmi, közösségi, szakmai normák (elkötelezettség, hagyományok stb.), a büntetéstől való félelem, a nyugalomra (a zavarok, fennakadások elkerülésére) való törekvés határozzák meg. Így a rendelkezésükre bocsátott feltételekkel messze nem a piaci integrációban értelmezhető gazdasági racionalitás alapján „gazdálkodnak”.¹⁰

A redisztributíván integrált szolgáltatók a redisztribútor felé igazolják tevékenységüket, adminisztrálják szolgáltatásukat – a szolgáltatás tényleges igénybe vevői sokkal kevésbé befolyásolják magatartásukat, mint piaci integráció esetében, ahol a szolgáltatók ki vannak szolgáltatva a vevők döntéseinek.

Miközben tehát a versenyszférában a minőségbiztosítás alapvetően a vevők megnyerésének egyik eszköze, s ezért a sikeresség fontos tényezője, a redisztributív szférákban a minőségbiztosítás a redisztribútor (azaz a fenntartó, az irányító) felé történő adminisztrálás eszköze csupán. Nem a vevők megnyerésének, hanem a fenntartó, irányító megnyugtatásának eszköze.

És az oktatásirányítók könnyen megnyugszanak, bár ez az oktatáspolitikai fejlődésével változik.

Ugyanakkor a tökéletes piacon nem kell minőségbiztosítás. Könnyen belátható, hogy egy tökéletes piacon és teljesen individualizált társadalomban¹¹ a minőségbiztosításra semmi szükség nincs, a vevők racionális és szuverén döntése ugyanis ki fogja szelektálni a rossz minőséget nyújtó termelőt, szolgáltatót – egészen pontosan azt a termelőt, szolgáltatót, aki nem a szerződésnek (vagy a hallgatólágos szerződésnek, elvárásnak) megfelelő minőséget nyújtja. Ezekről elfordulnak a vevők, így vagy tönkremennek, vagy rákényszerülnek a jobb minőségű termelésre. De a piac minőségbiztosító hatásának érvényesüléséhez nem kell ideális piac, az már egy „közönséges” piacon is teljesül nagyjából, ahol nem akadályozott, s nem túl drága információkat szerezni egy adott termék, szolgáltatás minőségéről, elegetően sok termelő illetve eladó van a piacon, s a vevők nincsenek akadályozva

10 Amit az aktor a központtól kap, azt feltétlenül fel kell használnia, hiszen ha megmarad, akkor a következő osztásnál nem kap többet, vagy legalább ugyanannyit, s így pozíciója csorbul.

Ebben az értelemben tehát a társadalmi aktorok, szervezetek részint a korábbi részesedésük növelésére, de legalább megőrzésére (ami a rendszer struktúráját konzerválja), részint a kapott feltételek teljes felhasználására töreksenek. A kibocsátások és a felhasznált feltételek összefüggése így gazdaságilag alig értékelhető. Kialakul a „lyukas zsák” hatás, a redisztributív módon integrált szervezetek kibocsátásait egyre nagyobb ráfordítással érik el, és a fejlesztési többlet-ráfordításokat is észrevétlenül, hatás nélkül nyelik el.

11 A tökéletes piacon a teljesen individualizált társadalom jellemzőit Pete Péter után az alábbiakban foglathatjuk össze: a) tökéletes egyéni szuverenitás; b) a tulajdonviszonyok tökéletes tisztázottsága; c) tökéletes informáltság, a bizonytalanság hiánya; d) nincsenek tranzakciós költségek; e) a társadalom tagjai minden külső kényszer nélkül tiszteltetben tartják a tulajdonosi jogokat és a megkötött szerződéseket. Lásd *Pete (2005:175–176)*.

döntéseikben. Itt sincs szükség minőségbiztosításra, de minél monopolizáltabbak a termelők és minél bonyolultabb a termék (tehát minél nehezebb és drágább, hogy a vevő informált legyen, és minél akadályozottabb a választás szabadsága), annál inkább szükség van olyan ráségitő szervezetekre és mechanizmusokra, mint a fogyasztóvédelem, vagy mint a minőségbiztosítás.

A „tökéletes minőségbiztosítás” tehát a jól működő piac. Ugyanakkor már a szolgáltatások nagy része esetében sem igazán teljesül a piacnak ez a sajátossága. Közismert, hogy a „szolgáltatások nem tárgyasultak, nem választhatók szét, változékonyak és romlandók”.¹² Emiatt is a szolgáltatásoknál rendkívül jelentős kérdés a minőség, hiszen nincs lehetőség a javításra, a termékek előállítása és fogyasztása általában egyidőben történik.¹³ Hozzá kell tenni, hogy a „szolgáltatások minőségét nem csak magának a terméknek – azaz annak a szolgáltatásnak, amiért a fogyasztó jelentkezik – a minősége befolyásolja, hanem a szolgáltatások nyújtásának teljes folyamata a kapcsolat felvételétől annak végéig.”¹⁴ Azt is meg kell jegyezni, hogy a szolgáltatást nem ismerő személy a megfigyelhető jellemzők alapján tud csupán tájékozódni a szolgáltatások igénybevétele előtt. Ezért ezen a piacon igen jelentős szerepe van a szájhagyománynak, a megszokásnak, a bizalomnak – és a minőségbiztosításnak.

Az államilag finanszírozott oktatás piacosításának egyik módszere a voucher, az utalvány. Az oktatási utalvánnyal történő oktatás finanszírozás legismertebb teóriáját Milton Friedman¹⁵ írta le,¹⁶ de más szerzők¹⁷ is ismertek.

Az utalványos finanszírozásnak több előnye van. Az egyik az, hogy költségmegtakarítással jár, ugyanis „az azonos minőség költsége kétségtelenül nagyobb, ha a költségeket közvetve adókon keresztül fizetik, mint amikor közvetlenül fizetnek az iskoláért”.¹⁸ Másik előnye, hogy „ösztönözni fogja a közvetlen szülői finanszírozás

12 Lásd pl. Kotler (2002).

13 Chikán & Demeter (1999:31).

14 Chikán & Demeter (1999:32).

15 Friedman, M. & Friedman, R. (1998).

16 „Az utalványos terv egyszerű és hatékony lehetőség arra, hogy a szülőknek nagyobb választási szabadságot adjon, miközben megtartja a jelenlegi pénzügyi forrásokat. Tegyük fel, hogy gyermekünk állami általános iskolába jár. Általában országszerte ez az adófizetőknek évente 2000 dollárjába került 1978-ban minden beiratkozott gyermek után. Ha kivesszük a gyermekünket az állami iskolából és magániskolába küldjük, az adófizetőknek mintegy 2000 dollárt takarítunk meg, de semennyi részt nem kapunk ebből a megtakarításból, csak amennyit minden adófizető kap, mely ez esetben legfeljebb néhány centnyi adójóváírást tesz ki. Magántandíjat kell fizetni az adón felül, és ez erős ösztönző, hogy gyermekünket állami iskolában tartsuk. Tegyük fel azonban, hogy a kormány azt mondja: »Ha mentesít minket gyermekének oktatási költsége alól, kap egy utalványt, egy papírt meghatározott pénzösszegről, amit csak és csakis akkor válthat be, ha ezt gyermekének iskoláztatására fordítja egy jóváhagyott iskolában«. A pénz összege lehet 2000 dollár, vagy kisebb összeg is, mondjuk 1500 vagy 1000 dollár. Így megoszlaná a megtakarítás ön és a többi adófizető között. [...] A szülőknek meg lehet és meg kell engedni, hogy az utalványokat ...ne csak a magániskolákban, hanem más állami iskolákban is felhasználhassák.” Friedman, M. & Friedman, R. (1998:163–164).

17 Pl. Atkinson (1988).

18 Friedman, M. & Friedman, R. (1998:164).

fokozatos bevezetését”.¹⁹ Legfontosabb előnye azonban az, hogy az oktatási szolgáltatók között verseny alakul ki, ami mind a minőséget, mind a hatékonyságot növeli.

Ugyanakkor az oktatás utalványos finanszírozása nem terjedt el. Miközben az oktatási utalványnak igen jelentős irodalma van, a gyakorlati megvalósítására viszonylag kevés a példa. Hirschman gondolatai rávilágítanak az okokra. Szerinte az oktatásnál a jegyrendszer (utalványrendszer) nem nyújt megfelelő megoldást (*Hirschman 2000:98–99*). Véleménye szerint az egészségügyi és az oktatási szolgáltatások vásárlói gyakran téves információkkal rendelkeznek a minőségről, gyakran csak kevés szolgáltatóról van szó, és az összehasonlító vásárlás bonyolult, sőt lehetetlen. „Ilyenkor a termék minőségének biztosításához a megtartásához a beleszólás szolgáltató fontos alternatív stratégiát.” (*Hirschman 2000:100.*) Sőt Hirschman azt is hangsúlyozza, hogy az oktatás és az egészségügy területén a kivonulás – tehát a szolgáltató elhagyása és másik szolgáltató igénybe vétele – veszélyes is lehet a közszolgáltatás egészére, mert a szolgáltatás polarizáltságához vezethet, ami jelentősen több költséget okozhat, mint amennyi hasznot hoz a piacosítás.²⁰ Javaslatát tehát a „beleszólás” biztosítása. Azaz olyan fórumok, testületek létrehozása, amelyek lehetővé teszik a fogyasztók képviselőinek beleszólását, mint például a betegjogi biztos, vagy az iskolaszék. Ezek sok európai országban sikeresen működnek, ugyanakkor más országokban, mint például nálunk is nagyrészt kudarcot vallottak. A kudarcok forrása az a jelenség, hogy a „beleszólás intézményeiből” gyakran kiszorúlnak a vévők képviselői, s vagy közvetlenül a szakma szervezeteivé, vagy a szakma kiszolgálóivá válnak, s a beleszólás helyett az eltusolás szervezetei lesznek. A beleszólás akkor lehet hatásos, ha a redisztribútor a tényleges fogyasztók iránt elkötelezett, s nem a szolgáltatók felé. Magyarul, ha az állam, az oktatás- ill. egészségpolitika a tanulókat szolgáló iskolát, a betegeket szolgáló egészségügyet akarja megvalósítani, nem pedig az oktatáspolitikát végrehajtó iskolák vagy az egészségpolitikát végrehajtó kórházak rendszerét. Ha az állam nem a fogyasztók iránt elkötelezett rendszerben gondolkodik, hanem az egyszerűbben irányítható kiszolgáló intézmények képviselőinek rendszerében, vagy különösen, ha nem a demokratikus módszerek iránt elkötelezett, hanem a fogyasztók felett álló, azokat nevelni, egzecírozni akaró autark rendszerben, akkor a beleszólás megvalósulása és minőségjavító hatása illuzórikus.

Különösen a felsőoktatás esetében nagyobb lehetőség van a piac legalább részbeni érvényre-juttatására (pl. a tandíj, és a hallgatói létszámot követő finanszírozások is ezt célozzák). Ám itt is jelentős szerepe kell legyen az érintetteknek (hall-

19 Friedman, M. & Friedman, R. (1998:165). Fontos hozzátenni, hogy a szerzők hangsúlyozzák, hogy ez abba az irányban hat, hogy növekszik az oktatási források volumene, ugyanis az emberek így többet fognak oktatásra költeni, mint e nélkül.

20 „A szülők, akik gyermekeiket nyilvános iskolából magániskolába küldik, döntésükkel hozzájárulnak a közoktatás színvonalának további hanyatlásához.” „A közoktatás minősége ugyanis mind a szülők, mind a gyermekek életét befolyásolja az adott közösségben, s ha a közoktatás minősége romlik, akkor ez olyan költségekkel járhat, amelyek semmissé teszik a gyermek magániskolába küldéséből fakadó előnyeit.” (*Hirschman 1995:108.*)

gatók, s a végzeteket foglalkoztató gazdasági szféra szereplőinek, az intézményt befogadó régió képviselőinek) a beleszólását biztosító szervezeteknek, mechanizmusoknak. A hazai felsőoktatási intézmények esetében ezek meglehetősen csökkenyeseek. Helyettük a felsőoktatás minőségbiztosításában az akkreditáció a meghatározó. Fontos azonban észrevenni a „beleszólási intézmények” rendszere és az akkreditáció közötti különbséget. Az akkreditációs testületek a szféra vagy a szféra és az államigazgatás által létrehozott testületek, a „beleszólási testületek” pedig az egyes intézmények – minden egyes intézmény – fogyasztói által külön-külön létrehozott testületek.

A „tisztá” magánoktatás

Még a leginkább redisztributív társadalmi integráció esetében is – például az államszocializmus legradikálisabb formáiban – létezik piaci oktatás. Nem (csak) a magánintézményekre (pl. magán-gyermekmegőrzés, vagy a kivételesen engedélyezett magán, illetve egyházi iskolák) gondolunk, amelyek még ilyen társadalmi erőterben is működnek, hanem olyan magánoktatásokra, mint a magán-korrepetálások, magán nyelvi képzések stb.

Ez a kiegészítő magánoktatás: „a) nem a formális, iskolarendszerű oktatásban zajlik, hanem ahhoz képest kiegészítő oktatási formákban; b) magánoktatási keretek között, pénzért folytatott oktatási tevékenység”. (*Gordon 2008.*)

Ezt a kiegészítő magánoktatást vagy annak egy részét szokás árnyékoktatásnak nevezni. „Az árnyékoktatás a legfontosabb akadémikus tantárgyak oktatásával foglalkozó, profitorientált, nem-formális magánoktatás, amely remediál (korrepetáló) és/vagy a dúsító-gazdagító oktatás biztosításával a benne résztvevő tanulók oktatási sikerességét, a formális oktatási rendszerben való előrejutásának esélyeit kívánja növelni.” (*Gordon 2008.*)

Egy szélesebb definíció szerint „az árnyékoktatás kiterjedt, változatos rendszer, amely részben a formális oktatás kiszolgálójaként, részben pedig annak komplementereként működő for-profit jellegű, szolgáltatásközpontú tevékenység” (*Réti 2009*).

Az árnyékoktatás oktatáspolitikai megítélése általában nem kedvező, mivel ez a tevékenység a nemzeti oktatáspolitikai felügyelete alól „kilóg”, sőt annak kritikájaként fogható fel, mert pusztán létével a hivatalos oktatás hiányosságaira mutat rá. Az árnyékoktatás lényegében a piac reagálása a hivatalos oktatási rendszer olyan hiányosságaira, mint az egyéni igények és képességek különbségeinek kezelésére való képtelenség, vagy azoknak szándékos egalitárius kezelése. Az árnyékoktatás ezen individualizációs hatása egyben a különböző társadalmi háttérű tanulók – akik gazdasági lehetőségei okán eltérő mennyiségű árnyékoktatás igénybe vételére képesek és hajlandók – eltérő képességszintjének, tanulmányi teljesítményének forrása. Ezzel a társadalmi különbségek átszármaztatásának egyik eszköze, s így

az egalitárius oktatáspolitikák számára komoly probléma forrása. Az árnyékoktatás tehát a jobb helyzetű társadalmi rétegek eszköze arra, hogy gyermekeik számára társadalmi előnyökre váltható iskolázási előnyöket szerezzenek. A jobboldali oktatáspolitikák ezt természetes egyéni törekvésnek tekintik, a baloldali oktatáspolitikák számára pedig általában, mint az esélyegyenlőség akadályát tételeződik.

Ugyanakkor a legradikálisabb baloldali, tervező állam sem képes az árnyékoktatást teljesen megakadályozni, azaz az oktatási piac csírái mindig megmaradnak.

Arról van tehát szó, hogy a piac, és így az oktatási piac is, az emberek prioritásai mentén elrendeződő fizetőképes keresletét elégíti ki, az alapján nyújt szolgáltatásokat, s így természetesen egyenlőtlenségeket eredményez a képességekben. Hiszen azok, akik gyermekeik oktatására több pénzt szánnak, jobb képességeket tudnak biztosítani számunkra, mint azok, akik kevesebb pénzt tudnak, vagy akarnak erre a célra szánni.

A tervező állam, a tervgazdaság, a redistributív oktatásszervezés ezt sohasem tudja megakadályozni, legfeljebb tompítani.

Befejezés helyett

A redistributív módon integrált oktatásnak tehát mind a minőségével, mind a hatékonyságával problémák vannak. Más oldalról viszont a piaci oktatásnak mindig polarizáló, egyenlőtlenségeket okozó hatása van.

A redistributív rendszerekben a minőséggel sokan elégedetlenek. Ugyanis az egyének igényei sokszínűek, differenciáltak, a közfeladat-ellátás pedig törvényszerűen nivellált, nincs ugyanis minden állampolgár számára elfogadható indoka annak, hogy az egyének egy része magasabb színvonalú közellátást kapjon, mint a másik. Tehát a mindenkinek nagyjából azonos színvonalon biztosított közellátás mellett, mindig lesznek olyanok, akiknek ez kevés, és hajlandóak a magasabb színvonalért (vagy egyszerűen az állami finanszírozásból adódó kiszolgáltatottságuk²¹ okán) fizetni. Ezek az igények a magánoktatási piacot erősítik, vagy a redistributív oktatást a társadalmi különbségek szerint polarizálják. Az oktatáspolitikák megoszlanak abban a tekintetben, hogy mit tartanak igazságosabbnak: a fizetős magánoktatási piacot, vagy a társadalmi különbségek szerint differenciált redistributív oktatási rendszert.

De a hatékonyság is sok gonddal küszködik. Az adófizetők befizetéseiből származó közkiadások hatékony felhasználásáért minden polgári állam felelősséggel tartozik, ugyanis ezen szolgáltatásoknál – piac hiányában – nem tud érvényre jutni a szolgáltatást igénybe vevők értékelése. Márpedig az állam – a közgazdasági irányzatok igen széles köre által vallottan – híresen rossz gazda. Az általa fizetett

21 Mert az állam által fizetett közjóságot nyújtó szolgáltató az államnak és az állam által létrehozott különböző etikai, tudományos, akkreditációs, szakfelügyeleti stb. szervezetnek felelős és nem a szolgáltatást ténylegesen igénybe vevő fogyasztónak. Így törvényszerű a közjavakat fogyasztó kiszolgáltatottsága.

közfeladatok hatékonyságának, eredményességének kikényszerítésében mindig elmarad attól, amilyen hatékonyságot a piac képes elérni, vagy amilyen hatékonyan és ésszerűen az egyén képes saját forrásait felhasználni. Mert a redisztribútor egészen másként és mást értekel, mint a vevő.

Az állami támogatás hatékonyságát több módszerrel meg lehet próbálni javítani.

Az egyik módszer az ellenőrzés. Minél elégedetlenebb a politika, annál szélesebb körű az ellenőrzés.

A módszerek másik csoportjának az a lényege, hogy a redisztribútor valamilyen módon igyekszik a tényleges fogyasztó, a közszolgáltatást igénybe vevő választásait, ezen választásoknak a szolgáltatást nyújtó intézményekre gyakorolt hatását érvényesíteni. Azaz piaci, kvázi piaci hatásokat érvényre juttatni.

És az inga leng – hol piacibb, hol redisztributívabb az oktatáspolitikai.

POLÓNYI ISTVÁN

IRODALOM

- ANDORKA RUDOLF (1966) Keynes Általános elmélete. *Valóság*, No. 5.
- ATKINSON, G. B. J. (1998) Újabb fejlemények az oktatás finanszírozásában. In: SEMJÉN & LUKÁCS (eds) *Oktatásfinanszírozás*. Budapest, Oktatáskutató Intézet.
- BAUER TAMÁS (1981) *Tervgazdaság, beruházás, ciklusok*. Budapest, KJK.
- CHIKÁN ATTILA & DEMETER KRISZTINA (eds) (1999) Az értéktérmető folyamatok menedzsmentje. Aula Kiadó.
- FRIEDMAN, M. & FRIEDMAN, R. (1998) *Választ-hatsz szabadon*. Budapest, Florida, Akadémia Kiadó, MET Publishing Corp.
- GORDON GYÖRI JÁNOS (2008) Tömegoktatás és kiegészítő magánoktatás-ipar. *Educatio*, No. 2.
- HAYEK, FRIEDRICH A. VON (1995) *Piac és szabadság*. Válogatott tanulmányok. Budapest, KJK.
- HIRSCHMAN, A., O. (1995) *Kivonulás, tiltakozás, hűség*. Budapest, Osiris Kiadó.
- HIRSCHMAN, A., O. (2000) *Versengő nézetek a piaci társadalomról és egyéb újkeletű írások*. Jósöveg tankönyvek.
- KEYNES, JOHN MAYNARD (2003) A laissez-faire vége. *Fordulat*, Tavasz.
- KAPÁS JUDIT (2003) A piac mint intézmény – szélesebb perspektívában. *Közgazdasági Szemle*, No. 12.
- KORNAI JÁNOS (1999) A rendszerparadigma. *Közgazdasági Szemle*, No. 7–8.
- KOVÁCS GÉZA (1968) *A népgazdasági tervezés és irányítás*. Budapest, KJK.
- MÁTYÁS ANTAL (2004) Az új osztrák iskola általános jellemzése. *Közgazdasági Szemle*, No. 10.
- PETE PÉTER (2005) Politika és gazdaság. In: GALLAI & TÖRÖK (eds) *Politika és politikatudomány*. Aula Kiadó.
- KOTLER, PHILIP (2002) *Marketingmenedzsment*. Budapest, KJK-Kerszöv.
- POLÁNYI KÁROLY (1976) *Az archaikus társadalom és a gazdasági szemlélet*. Budapest, Gondolat.
- POLÁNYI MIHÁLY (1992) A központi irányítás hatóköre. In: NAGY & ÚJLAKI (eds) *Polányi Mihály filozófiai írásai, II.* Budapest, Atlantisz Könyvkiadó.
- RÉTI MÓNika (2009) Helyzetelemzés. Az árnyékoktatás In: *Szárny és Teher. A magyar oktatás helyzetének elemzése*. pp. 17–21. (Háttéranyag.)
- SÍK GYÖRGY (1966) A tervezés tudományos színvonalának és a gazdaságirányítás reformjának kapcsolata. *Közgazdasági Szemle*, No. 4.
- STIGLITZ, JOSEPH E. (2000) *A kormányzati szektor gazdaságtana*. Budapest, KJK-Kerszöv.
- SZAMUELY LÁSZLÓ & CSABA LÁSZLÓ (1998) *Rendszerváltozás a közgazdaságtanban – közgazdaságtan a rendszerváltozásban*. Budapest, Közgazdasági Szemle Alapítvány.
- SZTÁLIN J. V. (1952) A Központi Bizottság politikai beszámolója a Szovjetunió Kommunista (bolsevik) Pártja XV. Kongresszusán, 1927. december 3-án. Művei 10. kötet. Budapest, Szikra. p. 445, jegyzet: 150.

formákat megkérdőjelező változás történt. 2005-ben megszüntették az *Országos Tantervi Tanácsot* és helyette egy olyan *Oktatásügyi Főtanácsot* (*Haut Conseil de l'Éducation*) hoztak létre, amelynek a tartalmi szabályozással kapcsolatos hatásköre lényesen szűkebb, mint a korábbi testületé volt. Mint a korábban már idézett elemző írta: „Miként az Országos Tantervi Tanács megszüntetése, valamint Gilles de Robien-nek az olvasással, a szókincscsel, a nyelvtannal és a matematikával kapcsolatos körlevelei¹⁷ is mutatják, továbbá az is, hogy megszüntették a történelem és földrajz tárgyaknak az oktatását a líceumok tudományos tagozatának utolsó évfolyamán, a tartalmi reform kérdése immár újra visszakerült a tanfelügyelőkre támaszkodó miniszter és kabinetje kezébe. Ez a helyzet, amelyet egy közelmúltban született parlamenti határozat »zárt körben mozgó« és »kevésbé átlátható« folyamatként jellemzett, egyfelől megmagyarázza azt, hogy miért oly hevesek a tantervekkel kapcsolatos viták, másfelől óhatatlanul oda vezet majd, hogy újra a politika napirendjére kell majd tűzni egy olyan eljárásrend megalkotását, amely a tantervek kidolgozásának folyamatát szabályozza”. (*Clément 2012:106–107.*) Az imént idézett bekezdés utolsó mondatában foglalt „jóslat” valóra válására nem sokat kellett várni. A *Nicolas Sarközy* választási vereségét követően beiktatott új szocialista kormány oktatási minisztere, *Vincent Peillon* a tartalmi szabályozás átláthatósága iránti igényt érzékelve egy 2012 júliusi vitaműsorban így fogalmazott: „Az ősszel megalkotandó oktatási kerettörvényben le kell írni azt, hogy Franciaország miként alkotja meg a tanterveit...”¹⁸

BAJOMI IVÁN

IRODALOM

- BAJOMI IVÁN (1981) Termelősztrájk a Lip órágyárban. *Mozgó Világ*, No. 9. pp. 34–50.
- BAJOMI IVÁN (1988) A franciaországi helyi oktatáspolitikai küzdelmek intézményes keretei. *Szociológia*, No. 1. pp. 89–106.
- BAJOMI IVÁN (1993) Az elsőbbséget élvező oktatási körzetek. *Iskolakultúra*, No. 3. pp. 115–117.
- BAJOMI IVÁN (2010) A közpolitika-barkácsolás szereplői és színterei. *Educatio*, No. 4. pp. 589–600.
- BOURDIEU, PIERRE (1985) *Propositions pour l'enseignement de l'avenir*. [Milyen legyen a jövő oktatása?] Rapport du Collège de France remis par Pierre Bourdieu à François Mitterrand le 27 mars 1985. Párizs, Éditions de Minuit, p. 48. vagy: *Le Monde de l'Éducation*, május, pp. 61–68.
- BUSCATTO, MARIE (2006) Voyage du côté des « perdants » et des « entrepreneurs de mémoire ». [Utazás a „vesztések” és az „emléke-
- vetelményrendszerét, tudásanyagát közvetítette – sikertelenül – az időközben teljesen megváltozott összetételű diákság felé.
- 17 A tanítókat a hagyományos pedagógiai módszerek alkalmazásához való visszatérésre szólították fel az oktatási tárcát 2005 és 2007 között vezető de Robien körlevelei, amelyek kiadását a széles körű szakmai konzultációk elmaradása miatt élesen bírálták különböző reformpedagógiai körök.
- 18 Az internetes cikk szerzője a [következő magyarázatot](#) fűzte a miniszter ígéretéhez: „Sarközy öt éves elnöksége idején az oktatási tárca Grenelle utcai székházában kormányzási elvvé emelték a titkosságot. A Tanfelügyelet jelentéseit titkosan kezelték, titkosan működött, hamar feloszlott bizottságok semmi-ből előhúzott szövegei váltak hivatalos tantervekké, miközben sosem mondták el, hogy milyen, az iskoláról szóló általánosabb jövőképek jegyében alkották meg ezeket. [...] Most a másik véglet látszik érvényre jutni. Az új miniszter egyelőre annak a híve, hogy mindent ki kell rakni az asztalra. A titkosított jelentéseket nyilvánosságra hozták”.

- zésipari vállalkozók” körében.] *Ethnologie française*, No. 4. pp. 745–748.
- CLÉMENT PIERRE (2012) Le Conseil national des programmes (1985–1994) l’institutionnalisation chaotique d’une entreprise réformatrice. [Az Országos Tantervi Tanács, (1985–1994) Egy reformterv kaotikus intézményesülése.] *Politix*, No. 2. pp. 85–107.
- COTTEN, MICHEL (2012) *Décentralisation: les lois Defferre, 30 ans après*. *Slate*, márc. 2.
- DEROUET-BESSON, M. C. (1998) *Les murs de l’École*. [Az iskola falai.] Párizs, Métailié.
- DUTERCQ, YVES (2000) Les politiques éducatives des collectivités territoriales. [A területi közigazgatási egységek oktatáspolitikája.] In: VAN ZANTEN, A. (ed) *L’école – l’état des savoirs*. [Mit tudunk az iskoláról?] Párizs, La Découverte. pp. 121–129.
- GAUTHIER, ROGER-FRANÇOIS & LE GOUVELLO, MARGAUX (2009) *L’instauration d’un « socle commun de connaissances et de compétences » en fin de scolarité obligatoire en France en 2005–2006: Politisation du champ curriculaire et renouvellement des savoirs mobilisés*. [A közös alapkészségek és kompetenciák meghatározása a franciaországi tankötelezettség végpontjánál 2005 és 2006-ban – a tantervi mező átpolitizálása és a tudások megújítása.]
- GIRARD, BERNARD (2009) *Journée Guy Môquet ou journée Sarközy dans les lycées*. [Guy Môquet vagy Sarközy nap legyen a gimnáziumokban?]
- HATZFELD, HÉLÈNE (1991) *La décentralisation du système éducatif: les régions à l’épreuve*. [A oktatási rendszer decentralizációja: a régiókat érő kihívások.] *Politiques et management public*, No. 4. pp. 23–49.
- HIRSCHHORN, MONIQUE (1991) *La décentralisation du système éducatif français*. [A francia oktatási rendszer decentralizációja.] *Annuaire des collectivités locales*, 11. kötet, pp. 397–419.
- JALABERT, LAURENT (2010) Les socialistes et la régionalisation sous la V^{ème} République (1958–2009). [A szocialisták és a regionalizáció az V. Köztársaság idején (1958–2009).] *La Revue Socialiste*, No. 37. febr. 16.
- JANICHON, DANIEL (2005) *Qui a écrit les programmes scolaires de 1882? ou l’institution d’une autorité républicaine en France*. [Ki írta az 1882-es tanterveket?, avagy a köztársasági Franciaország intézményesítése.] *Documents pour l’histoire du français langue étrangère ou seconde*, No. 35. pp. 59–74.
- KARÁDY VIKTOR (2005) *A francia egyetem Napóleonától Vichyig*. Budapest, Felsőoktatási Kutatóintézet, Új Mandátum. 212 p.
- LEGRAND, ANDRÉ (2004) *L’éducation et la décentralisation*. [Az oktatás és a decentralizáció.] *Annuaire des collectivités locales*, No. 24. pp. 125–138.
- LEGRIS, PATRICIA (2010) *L’écriture des programmes d’histoire en France (1944–2010)*. [Hogyan készültek a történelem tantervek (1944–2010).]
- LEGRIS, PATRICIA (2012) *Comment sont écrits les programmes d’histoire en France depuis la Libération?* [Hogyan készülnek a francia történelemtantervek a Felszabadulás óta?] *Aggiornamento*, márc. 6.
- NAPOLÉON (1969) *Pensées politiques et sociales*. [Politikai és társadalmi gondolatok.] (Összegyűjtötte és szerk.: Adrien Dansette.) Párizs, Flammarion. 433 p.
- PHILIPPE SAVOIE (2004) *Construire un système d’instruction publique: De la création des lycées au monopole renforcé*. [Egy közoktatási rendszer kiépítése A líceumok létrehozásától a megerősített monopóliumig.] In: JACQUES-OLIVIER BOUDON (ed), *Napoléon et les lycées. Enseignement et société en Europe au début du XX^e siècle*. Paris, Nouveau Monde Éditions-Fondation Napoléon. pp. 39–55.
- TELLIER, THIBAUT (2009) *Le parti communiste et la décentralisation: une nouvelle manière d’appréhender le pouvoir local? (1971–1983)*. [A kommunista párt és a decentralizáció: a helyi hatalom újfajta megközelítése? (1971–1983)] A Párizsi 1. Egyetemen 2009. december 1-jén és 2-án megtartott „Les territoires du communisme Élus locaux, politiques publiques et sociabilités militantes” c. konferencián elhangzott előadás szövege.
- TOULEMONDE, BERNARD (2012) De nouveaux modes de gouvernance. [A kormányzás új formái.] *Cahiers français*, május-június, pp. 46–52.
- VAN ZANTEN, A. (2004) *Les politiques d’éducation*. [Az oktatáspolitikák.] PUF, Que sais-je? No. 2396. 126 p.
- VAN ZANTEN, A. & BALL, S. (2003) *La construction des ségrégations scolaires*. [Az iskolai szegregáció megkonstruálása.] In: La discrimination positive en France et dans le monde, Actes du Colloque International organisé les 5 et 6 mars à Paris, CNDP. pp. 103–107.